

## Symposium 8 : Professionnalisation et cinquante ans de Sciences de l'éducation

L'apport des Sciences de l'éducation à la professionnalisation des masseurs-kinésithérapeutes en formation initiale : étude d'un dispositif innovant appelé « Groupe d'Entraînement à l'Analyse des Pratiques en Rééducation ».

Charlotte POURCELOT – Éric MALEYROT – Thérèse PEREZ-ROUX

### 1 Introduction

A l'instar de la formation initiale des enseignants, les études menant aux métiers du soin et de la santé ont également été réformées (soins infirmiers en 2009 ; pédicure-podologie en 2012). Depuis la rentrée 2015, les études préparatoires au diplôme d'Etat de Masseur-Kinésithérapeute (MK) se sont universitarisées et ont donc été réformées selon le modèle « LMD ». Souhaitée par de nombreux acteurs de la profession, la réingénierie des études en kinésithérapie<sup>1</sup> a abouti à une formation de quatre années comprenant deux cycles de deux ans intitulés : *Modèles théoriques et méthodologies* et *Mise en œuvre et appropriation*. L'étudiant doit être armé pour devenir un professionnel de santé autonome, responsable, réflexif, capable d'analyser toutes situations de santé. Outre sa spécificité technique, il doit désormais détenir des compétences génériques universitaires qui lui permettront de s'orienter vers la recherche et vers le métier grâce à une posture réflexive qu'il aura bâtie tout au long de son parcours. Cette réforme s'apparente à celle de la formation initiale des enseignants de 2010 en articulant professionnalisation (Bourdoncle, 1991, 2000 ; Roquet, 2012 ; Wittorski, 2008) et universitarisation (Bourdoncle, 2007). Elle intègre également le paradigme du praticien réflexif développé par Schön (1983) en référence au « bon » professionnel.

Dans le cadre d'une recherche menée par des chercheurs du LIRDEF de Montpellier<sup>2</sup>, cette contribution s'intéresse à un dispositif innovant conçu par la direction de l'Institut de Formation en Masso-Kinésithérapie (IFMK) de Montpellier : le Groupe d'Entraînement à l'Analyse des Pratiques en Rééducation (GEAPR). Notre recherche empirique consiste à analyser d'une part, l'intention de professionnalisation (Wittorski, 2008) générée par le dispositif et d'autre part, sa mise en œuvre.

Dans un premier temps, nous explicitons la visée de professionnalisation déclarée par la direction de l'IFMK lors d'un entretien de plus d'une heure en novembre 2016. Puis, à partir d'observations et d'enregistrements vidéo des acteurs en situation, nous présentons le dispositif. Enfin, nous focalisons notre analyse sur la deuxième phase du GEAPR, et plus précisément sur les propos d'une enseignante tenus au moment de l'analyse collective avec les étudiants patients et observateurs. Cette étude servira de point d'appui à la discussion thématique du symposium.

---

<sup>1</sup> Legifrance, service public de la diffusion du droit par l'Internet : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000031127778&categorieLien=id> [Consulté le 17/12/2016].

<sup>2</sup> Sous la responsabilité scientifique de Thérèse Pérez-Roux, cette recherche (2015-2018) vise à comprendre les processus en jeu dans des périodes de transitions institutionnelles et les dynamiques d'acteurs confrontés au changement.

## 2 L'intention de professionnalisation de la direction de l'IFMK via la création du GEAPR

Nous présentons brièvement l'intention de professionnalisation à partir des travaux de Wittorski, puis la professionnalisation déclarée par la direction de l'IFMK, à travers la mise en place du GEAPR.

### 2.1 L'intention de professionnalisation selon Wittorski

Wittorski (2008) distingue trois espaces de professionnalisation : l'espace social, l'espace du travail et l'espace de la formation. L'auteur interpelle son lecteur en posant une question apparemment évidente : *« quel est le dispositif de formation qui, aujourd'hui, ne se réclame pas d'une visée professionnalisante ? »*, et constate une évolution des enjeux liés à l'acte de formation dans les milieux du travail.

Cette évolution se traduit par l'élaboration de *« dispositifs de formation partenariaux plus complexes et multi-acteurs »* dont *« l'enjeu consiste alors à questionner et à articuler trois moments habituellement séparés : l'acte de « production travaillée » (le travail dans l'entreprise), l'acte de réflexion/recherche à propos des conditions de transformation des pratiques professionnelles et l'acte de formation »*. D'après Wittorski (2008), il s'agit *« d'intégrer dans un même mouvement l'action au travail, l'analyse de la pratique professionnelle et l'expérimentation de nouvelles façons de travailler »*.

### 2.2 La professionnalisation visée par le GEAPR

L'un des premiers entretiens de recherche que nous avons menés auprès de la direction (directeur et directeur adjoint) de l'IFMK avait principalement pour but d'éclaircir la genèse du dispositif et sa visée de professionnalisation. Suite à l'abandon regretté par les professionnels de l'épreuve terminale de Mise en Situation Professionnelle (MSP) validant les études et le diplôme d'Etat de MK, elle a souhaité se saisir de la réforme de 2015 pour réinstaurer cette situation. D'une MSP vécue de façon singulière par un étudiant sur le terrain de stage, elle a fait évoluer le protocole initial et créé un dispositif de formation à dimension collective mis en place à l'IFMK en simulant un cabinet de kinésithérapie.

L'analyse des cinq termes constituant le sigle « GEAPR », apposés sur une affiche à l'entrée de la salle de rééducation, permet de comprendre la visée de professionnalisation de la direction. La notion de groupe est déclarée comme essentielle puisque *« c'est par la réflexion de chacun et le partage que se construit un nouveau savoir collectif nourri par des points de vue différents et des visions différentes d'une même situation »*. L'entraînement *« par essais-erreurs »* consiste en *« l'acquisition d'attitudes et de postures mentales non spontanées »* et l'analyse permet que *« les étudiants développent leur réflexivité »* en discutant sur *« ce qui s'est passé »*. On notera que la temporalité, élément central du GEASE, n'est ici pas évoquée. La pratique est considérée *« comme englobant tous les aspects d'une séance de rééducation avec le masseur-kinésithérapeute : l'accueil du patient, le relationnel, la façon de se positionner physiquement, de lui parler et de conduire la séance »*. Ainsi, *« la rééducation ne consiste pas seulement en un acte technique mais bien en une procédure singulière qui englobe plusieurs aspects (relations, position, environnement, bilan, technique) »*.

C'est bien dans un même mouvement d'intégration de l'action au travail, de l'analyse de la pratique professionnelle et de l'expérimentation de nouvelles façons de travailler pour les futurs MK, que le GEAPR a été conçu. L'*« objectif, c'est que les étudiants maîtrisent la pratique, et qu'on arrive*

*justement à ce que la pratique soit la plus fine possible pour qu'elle soit la plus adaptée possible »* (directeur). Le GEAPR doit alors permettre, à partir de la mobilisation des connaissances déjà acquises, l'élaboration collective du raisonnement professionnel et l'initiation à l'analyse réflexive en kinésithérapie (inscrites notamment dans les unités d'intégration 10, 25 et 29 du référentiel de formation) à partir de situations professionnelles simulées mais effectivement vécues ou observées par les étudiants.

### 3 Présentation du dispositif de formation

Les séances de GEAPR que nous avons observées (2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> années) se déroulent sur un temps de Travail Dirigé (TD) de deux heures. Au cours de l'année, chaque étudiant endosse tour à tour le rôle de MK, de patient, ou d'observateur. Chaque séance filmée a lieu dans un espace aménagé tel un cabinet de masso-kinésithérapie ou un plateau technique.

Deux grandes phases constituent le protocole du GEAPR. La première phase est composée de la préparation et de la Mise en Situation Simulée (MSS) elle-même. Désignés par l'enseignant, deux étudiants jouent le rôle de MK, ils possèdent les dossiers médicaux et les motifs de prise en charge. Trois autres jouent les patients et simulent une pathologie. Le reste du groupe est chargé d'observer la prise en charge de ces patients par les MK.

Après la MSS, trois moments ponctuent la deuxième phase synthétisée dans le tableau ci-après.

Phase 2	L'enseignant	2 MK	3 patients	Les observateurs
	<i>Dans la salle de rééducation</i>			
<b>Ressenti des MK (15 min)</b>	- Invitation à l'expression du ressenti des MK	- Expression des réactions « à chaud »	- Ecoute	- Ecoute
<b>Analyse collective (30 min)</b>	- Animation de l'analyse collective	<i>Non présents, sortis dans le couloir</i>	- Expression des ressentis - Avis sur les prises en charge - Discussion de problèmes observés	- Avis sur les prises en charge - Discussion de problèmes observés
<b>Restitution aux MK puis bilan final des MK (15 min)</b>	- Sollicitation des patients pour expressions des ressentis - Sollicitation des observateurs pour retour des points analysés	<i>Retour en salle de rééducation</i> - Ecoute et justification des pratiques réalisées - Réflexion sur leurs pratiques	- Expression des ressentis adressée aux MK - Expression des thématiques analysées - Conseils	- Expression des thématiques analysées - Conseils

Nous étudions ici l'analyse collective parce qu'elle constitue le moment professionnalisant potentiellement le plus fort. En effet, il doit permettre l'échange entre l'enseignant et les étudiants mais également la réflexion sur l'action (Schön, 1994) entre les étudiants. Il est cadré par six axes d'analyse inscrits sur un tableau fixé dans la salle de rééducation. Ce tableau peut être considéré comme un outil de professionnalisation et se présente ainsi en début de discussion :

	Hygiène	Bilan fonctionnel	Objectif de la séance kinésithérapique	Objectif à venir	Collaboration entre MK	Ethique
Points positifs						
Points à améliorer						

Rappelons enfin les objectifs poursuivis en GEAPR :

- analyser les pratiques mises en œuvre dans la situation professionnelle observée ou vécue à partir de points de vue différents ;
- partager une réflexion collective sur l'action mise en œuvre pour co-construire un savoir professionnel commun, soit une pratique globale de rééducation.
- développer une réflexivité professionnelle et des postures mentales non spontanées.

#### **4 Focus sur les propos d'une enseignante tenus au moment de l'analyse collective avec les patients et les observateurs**

L'enseignante observée est MK depuis huit ans, elle donne des cours de neurologie à l'IFMK depuis un an, et a été initiée au GEAPR par le directeur adjoint. Dans la séance filmée et observée en mars 2017 avec des étudiants de seconde année, c'est l'une des premières fois qu'elle endosse seule le rôle d'animatrice. Comment procède-t-elle pour travailler la professionnalisation des étudiants ? Comment les met-elle en réflexion professionnelle ? Pour tenter de répondre à ces questionnements, nos observations ont été conduites à partir d'une grille scindée en trois parties : Professionnalisation (travail de mémoire ; développement d'une posture réflexive ; relances ; feedbacks), Interactions (apprenants-apprenants ; formateur-apprenants) ; Langage corporel (voix, gestuelle).

L'analyse montre qu'elle s'appuie d'abord sur sa prise de notes, elle-même établie à partir des objectifs pédagogiques du GEAPR (cf. outil de professionnalisation *supra*). Le premier temps consiste toujours à recueillir le ressenti des patients. Les thématiques suivantes sont d'abord suggérées par les étudiants puis par l'enseignante. Dans la séance observée, elles concernent par exemple la collaboration entre MK, l'encadrement des patients, leur intimité, l'utilisation des gants jetables, le travail de mobilisation du MK, le choix des exercices de rééducation, le bilan kinésithérapique et les objectifs post-séance de MSS.

Au cours de ces échanges, l'enseignante veille à la dynamique du débat, pose de nombreuses questions : « *Quoi d'autres ?* », « *A quoi ça sert ?* », « *C'est-à-dire ?* », « *Mais pourquoi ?* », « *Comment [...] ?* », « *Pourquoi ça gênait ?* ». Elle cherche à faire émerger les points de vue, à approfondir et préciser les raisons. Elle se saisit également des réponses et lorsque nécessaire, formule une question d'éclaircissement (« *[...] tu veux dire ?* »). L'utilisation d'adverbes interrogatifs et le rappel des actes/gestes incitent à prendre la parole, tout comme la mise en situation illustrée (« *Imaginez [...]* », « *le ventre tout flagada* », « *le corps transformé* »). L'enseignante questionne aussi la compréhension de la situation (« *Comment on organise ça ?* »), rebondit sur le problème soulevé (exemple : utilisation du paravent), et recherche la réflexion des étudiants sur les alternatives possibles.

Tout au long de l'analyse collective, l'enseignante sollicite l'avis des étudiants et/ou le débat pour faire verbaliser les arguments quant à l'action à engager. Elle questionne parfois l'exercice du

métier (« *Est-ce qu'il faut que ça varie entre deux séances ? Pourquoi ?* »), et peut exagérer ses propos dans le but de faire réagir (« *Est-ce que vous allez présenter un panel d'exercices gigantesques de façon à ce que chaque patient ne fasse jamais le même exercice ?* »). La guidance de la réflexion et de la verbalisation est renforcée par de nombreux feedbacks positifs consistant à approuver la réponse de l'étudiant (« *Oui, oui* », « *D'accord* », « *Impeccable* », « *C'est une bonne idée* »). La guidance est très souvent accompagnée d'un témoignage issu de son vécu professionnel pour aider à la compréhension et la mémorisation : « *Souvent les femmes elles se demandent pourquoi elles ont une rééducation urogynéco ou d'entretien.* », « *Moi j'ai des petites mamies [...]* ». Enfin, les dix-sept thématiques abordées se trouvent souvent finalisées par un conseil ou un avis sous forme de règle de métier : « *Il faut expliquer [le rôle du périnée]* », « *Il faut que vous sachiez [...] que vous fassiez la part entre ce qu'on a entre le bilan et puis ce qu'on a dans un protocole et ce qu'on devrait trouver dans la littérature* ».

## 5 Discussion

Tout d'abord, nous remarquons une certaine aisance de l'enseignante dans l'animation du GEAPR, de même qu'une relative maîtrise des points de réflexion retenus dans le cadre d'analyse constitué par le tableau/outil de professionnalisation. Elle parvient en effet à faire émerger, à partir de la MSS, des points d'analyse clés, des notions indispensables pour la pratique des futurs MK. Par sa bienveillance, la pertinence des questions posées et les feedbacks positifs, elle favorise l'acquisition de méthodes ou de règles de métier. Ainsi la réflexion conduite avec les étudiants les amène ici à combiner savoirs d'expérience et pratiques et débouche sur des pistes de réflexion pour l'action.

De plus, l'apport des Sciences de l'éducation à la création de ce dispositif est essentiel car ses concepteurs y ont investi leurs compétences en ingénierie de formation développées au cours de leur master 2<sup>3</sup>. C'est également parce qu'ils sont convaincus d'un déplacement nécessaire de la formation des futurs MK vers plus de réflexivité professionnelle pour une pratique adaptée et innovante en rééducation des patients, qu'ils incitent fortement les enseignants de l'IFMK à se former aux Sciences de l'éducation. Ce passage n'est pas évident car jusqu'alors, ils étaient recrutés pour leurs compétences dans une discipline médicale (gériatrie, rhumatologie, chirurgie maxillo-faciale,...) ou un domaine fonctionnel particulier (le genou,...). Depuis la mise en place de la réforme, la direction souhaite qu'ils placent les étudiants dans une posture de construction de savoirs théoriques et pratiques et non plus seulement d'assimilation des connaissances transmises et de reproduction des « bons » gestes techniques. L'apport des Sciences de l'éducation à la professionnalisation de la formation initiale en MK s'avère ici tout à fait légitime pour penser une approche globale du patient.

S'agissant des méthodologies de recherche, le recueil de données et leur analyse ne semblent pas problématiques. Cependant, il convient de rapporter, malgré un terrain ouvert et accueillant pour les chercheurs, des difficultés méthodologiques pour son étude. En effet, depuis sa mise en œuvre, le protocole utilisé ne cesse d'évoluer, et ce pour deux raisons principales : les réactions des étudiants incitent ses concepteurs à l'améliorer, tout comme les propositions émises par les chercheurs pour optimiser la participation et la réflexivité des étudiants ainsi que la fonction pédagogique des enseignants. Ceci questionne le double volet de l'action des chercheurs : recherche sur la

---

<sup>3</sup> Master 2 Sciences de l'éducation « Analyse et Conception en Education et Formation » à l'Université Paul Valéry de Montpellier.

professionnalisation/universitarisation de la formation des MK et accompagnement de la direction dans la réingénierie de formation. Les chercheurs analysent-ils les effets de leur propre accompagnement ou étudient-ils l'efficacité d'un dispositif dont ils ne sont pas les concepteurs mais auquel ils contribuent par leur expertise en ingénierie de formation ?

## 6 Conclusion

L'évolution des questions de professionnalisation au plan théorique (Jorro, 2014) au regard d'une profession garantie par un ordre professionnel est ici posée. La réforme des études de kinésithérapie vise la professionnalisation des étudiants où réflexivité et innovation sont essentielles pour une approche globale du patient. Si le dispositif innovant du GEAPR permet au futur praticien de prendre du recul sur les pratiques en rééducation, il n'en demeure pas moins que dans l'étude présentée, l'enseignante ne fait appel qu'à son expérience professionnelle. Mais qu'en est-il de la théorie, ressource nécessaire à une véritable réflexivité et à l'innovation ?

L'innovation proposée par la direction est générée, en partie mais de façon indispensable, par des référents théoriques issus des Sciences de l'éducation. C'est donc de l'articulation entre éléments théoriques et pratique experte que se définit l'évolution de la professionnalisation tant des savoirs, de l'activité, de la formation, du groupe professionnel que des professionnels eux-mêmes (Bourdoncle, 2000). Ce qui devient crucial pour les professionnels, et de surcroît pour les enseignants, c'est de comprendre dans quel type de changement il faut se situer, compte tenu des mutations sociétales. Autrement dit, l'intention de professionnalisation doit-elle privilégier l'enrichissement des savoirs théoriques comme instruments de résolution des problèmes de la pratique ? Ou bien faut-il viser le dépassement des savoirs en usage et les conversions intellectuelles dans un processus de problématisation comme réponses à des questions professionnelles sans cesse renouvelées ?

## 7 Références

- Bourdoncle, R. (1991). La professionnalisation des enseignants : analyses sociologiques anglaises et américaines. *Revue Française de Pédagogie*, (94), 73-92.
- Bourdoncle, R. (2000). Autour des mots : professionnalisation, formes et dispositifs. *Recherche et Formation*, 35, 117-132.
- Bourdoncle, R. (2007). Autour du mot « universitarisation ». *Recherche et Formation*, (54), 135-149.
- Fumat Y., Vincens C, Étienne R. (2003). *Analyser les situations éducatives*. Paris : ESF.
- Jorro, A. (2014). *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. Bruxelles : De Boeck.
- Roquet, P. (2012). Comprendre les processus de professionnalisation : une perspective en trois niveaux d'analyse. *Phronesis*, 1(2), 92-98.
- Schön, D.A. (1983). *The reflective Practitioner*. New York, United-States: Basic Book.
- Schön, D.A. (1994). *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Editions Logiques.
- Wittorski, R. (2008). La professionnalisation. *Savoirs*, 17, 11 -38.